



Canadian International  
Development Agency

Agence canadienne de  
développement international

Global Citizenship in

# ACTION

Canadians reaching out to the world

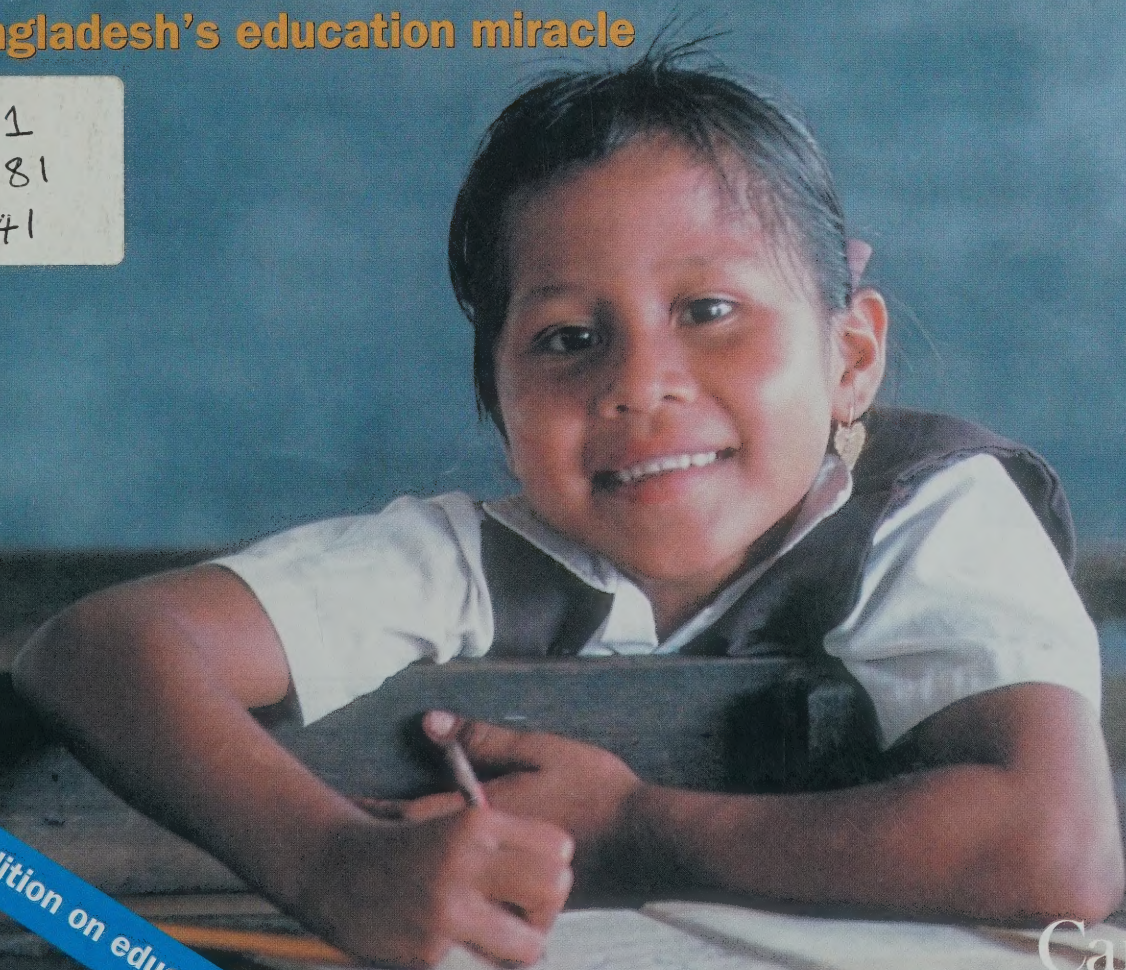
**Basic education in Uganda**

**The Slovak Republic's "Untouchables"**

**Distance education in Guyana**

**Bangladesh's education miracle**

CA1  
EA81  
- G41



Special edition on education

Canada





## From the Minister

# CIDA

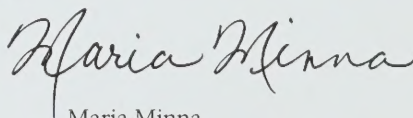
**E**ducation empowers. It liberates. It's the best escape route out of poverty, marginalization, and poor health, and it's the foundation for democracy and human rights. Canadians instinctively know what the World Bank has proven with statistics and studies for the last 15 years—that education, especially for girls, is the best development investment any country can make.

Today, for the first time in human history, most people in the world can read and write. So why are nearly one billion human beings—mostly women—illiterate? How is it that 130 million children—two-thirds of them girls—are not in school? Why are so many other children failing, dropping out, or just not reaching their potential?

Education is a human right. That's not negotiable. The international community agrees, and it has committed itself to providing education for all. If we are to reach that goal, some hard decisions have to be made—about political will and local ownership, about resources, about sharing our knowledge and coordinating our efforts.

Over the next five years, CIDA is quadrupling its investment in basic education. We're focusing on helping governments develop education systems that are participatory, accountable, and properly resourced. We're focusing on involving the community, especially parents and local leaders. We're also focusing on including the excluded, and on giving teachers the tools, the training, and the status to do the work they love.

This edition of *Global Citizenship in Action* is about providing basic education to all. It tells stories of new lives and new horizons for people of all ages. It's a message about the future that Canadians and their partners are building today, right now, in the hearts and minds of the world's students. I hope you enjoy their stories.



Maria Minna  
Minister for International Cooperation



CIDA photo: Greg Kinch

*Global Citizenship in Action* is produced periodically by the Canadian International Development Agency (CIDA). You can visit CIDA's Web site at [www.acdi-cida.gc.ca](http://www.acdi-cida.gc.ca).

© Minister of Public Works and Government Services Canada  
April 2001  
Printed and bound in Canada  
ISSN 1492-4099

Publications Mail Agreement Number 1883151

Design: Aubut & Nadeau Design Communications





Global Citizenship in

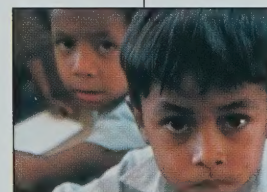
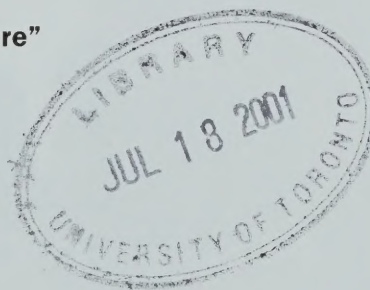
# ACTION

Canadians reaching out to the world

The Canadian International Development Agency supports sustainable development in developing countries in order to reduce poverty and to contribute to a more secure, equitable, and prosperous world.

## Contents

- 2** On their own terms: Basic education in Uganda
- 4** The Slovak Republic's "Untouchables":  
One-room school offers hope to the Roma
- 6** "We're here because we want to be here"
- 7** Moving off the mountain
- 8** One step at a time
- 11** Learning the tools of the trade: Distance education in Guyana
- 12** Basic education spurs rural development in Ethiopia
- 14** Bangladesh's education miracle





# On their own terms:

## Basic education in Uganda

**T**hey're not burying the pen any more in Karamoja, Uganda. It was a symbolic gesture, made by the elders in the 1940s, when the colonial authorities tried to recruit local youths to join the King's East African Rifles. Their names were inscribed on a list, and pen and paper came to be seen as instruments of death. The elders sacrificed a black ox, and they placed a curse on writing and learning materials—a curse that lasted for more than a generation.

The Karamojong resisted all efforts by the English to educate their young people. A semi-nomadic pastoral community whose men and boys migrate with their cattle every year during the dry season, they didn't have much use for Latin or Greek. But they could no longer deny that the future of their community depended on the education of their youth.

In 1995, Save the Children Norway consulted with the elders of the community and showed them that education could be tailored to meet their needs. The sons of the men who invoked the curse held a ceremony to "unearth the pen." They were ready to consider formal education again—but on their own terms.

With support from the Canadian International Development Agency, the government of Uganda, and UNICEF, Save the

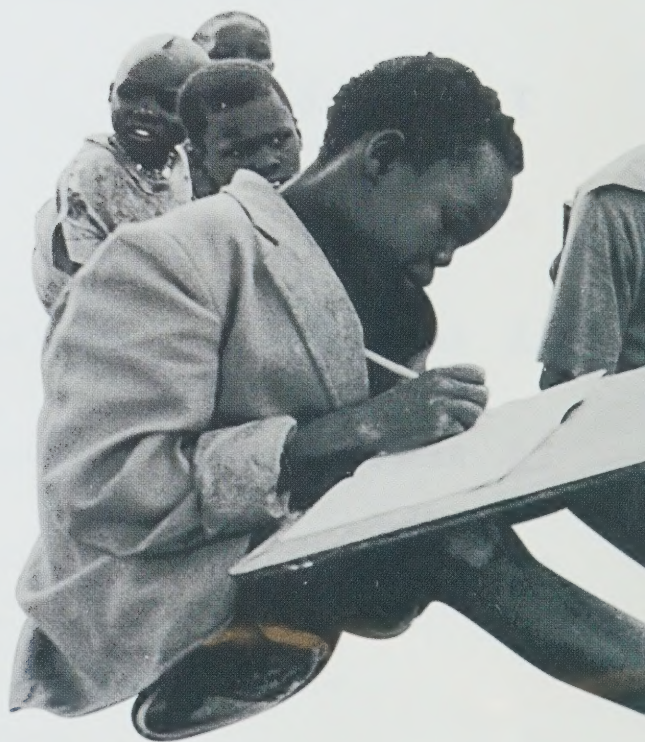


Photo: Courtesy Dan Thakur



Children developed a pilot curriculum that included literacy, numeracy, and basic skills like crop production, livestock and natural-resource management, health (including HIV/AIDS), and home management.

Canadian educator Dan Thakur played an important role in developing some of the modules. "We wanted to design a curriculum that would prepare the Karamojong to participate in the world outside their community," says Thakur. "But it had to meet their needs and fit into their way of life."

The program was a tremendous success. In the morning, the children would carry out their chores, then go to the learning centres for lessons between 8:00 and 10:00 a.m. After that, they would return home to help out, and go back to the centres in the evening, often accompanied by their parents and grandparents. The facilitators—usually one man and one woman—were local people who not only taught the curriculum but also helped preserve the values and cultural identity of the community.

This pilot is currently being replicated in 16 other communities across Africa. It is now a small but integral part of the Education Strategic Investment Plan (ESIP) of Uganda, the national educational reform program. The government

of Uganda is strongly committed to ESIP's success; primary-school enrolment has already gone up by 250 percent, and the government's goal is to provide quality basic education to all school-aged children, including disadvantaged children like the Karamojong, by 2003.

ESIP is a new way of doing business. It integrates all educational activities in Uganda under one umbrella. All foreign assistance, whether it is from Canada or any of the other donors, including the United Kingdom, Denmark, the United States, Ireland, the World Bank, and the Netherlands, is channelled through it. It's also a way of doing business that puts the government of Uganda in charge. The government implements all programs and activities, working closely with donors and local partners through committees and working groups that set policy, resolve management issues, and monitor and evaluate progress. Like the Karamojong, Uganda as a country now has education on its own terms.

The good news about Uganda's progress is getting out. The elders must have enjoyed the joke when the first lady of Uganda, Janet Museveni, travelled to Washington, D.C., in 1999 to receive a prize for Uganda's primary-education program. It was in the shape of a pencil. ■







# The Slovak Republic's “Untouchables”

There are between 350,000 and 500,000 Roma in the Slovak Republic, which represents 7 to 10 percent of the population. Most live in poverty in some 500 rural settlements.





# One-room school offers hope to the Roma

This article was written by CIDA staff member Ian Darragh, who visited the Roma with colleague Carol Hart in 1999.

**W**hen David Scheffel, a Canadian anthropologist, first visited the Roma (or Gypsy) community of Svinia in the eastern part of the Slovak Republic in 1993, he was shocked. “They are refugees in their own land,” said Dr. Scheffel. “They have absolutely no rights.” He found a group of 650 people living in utter poverty—a degree of destitution he didn’t know existed in Europe.

The Roma owned no land, and so were squatters. The village had an unemployment rate of 100 percent, and the majority of Roma were illiterate.

On top of all this, Dr. Scheffel found that Roma children were being denied their right to a basic education. And so there was little hope for the new generation to break out of the cycle of poverty.

The Roma—the largest minority group in the eastern part of the Slovak Republic—grow up speaking a dialect called Saris that is not understood by speakers of Slovak, the language of the majority. On this pretext, Roma children were being streamed into a separate school for “slow learners.” The result was a segregated school system: “white” ethnic Slovak children attended a modern school, while a couple of hundred metres away, Roma children languished in a run-down building where instruction was minimal, and there was no accommodation for the Roma language or culture. Most kids dropped out after a few years.

Dr. Scheffel was so emotionally affected by what he had seen that he decided he had to do more than just study Roma culture as an academic anthropologist. He made a personal commitment to help the Roma improve their lives, and approached the Canadian International Development Agency (CIDA) for assistance.

In 1998, CIDA was the first aid agency to make a commitment to provide basic education, better housing, clean water, and sanitation in Svinia. With seed money from CIDA, Scheffel assembled a coalition of non-profit organizations, under the leadership of the University College of the Cariboo in Kamloops, B.C., where Dr. Scheffel teaches anthropology.

One of the first priorities in Svinia was to solve the problem of the high drop-out rate. After talking to Roma families, Dr. Scheffel decided the solution was to locate a new school in the Roma village itself. That way, the children didn’t have to go outside the community, where they felt uncomfortable. As well, their parents could see what was happening in the school as they passed by the windows. To be successful, the new school would have to create an atmosphere where the Roma felt at home. It would have to be a place that nurtured and celebrated Roma culture.

To accomplish this, CIDA provided funds for a workshop with power tools, and a carpenter to provide training. Using these tools, Roma fathers renovated a temporary structure, turning it into a one-room schoolhouse, the first ever in the community. The school became *their* school, rather than one run by somebody else.

Although the outside of the schoolhouse was drab and unpainted, there was an abundance of colour and activity inside. The children’s paintings were mounted from floor to ceiling along one wall.

The teacher, Christine Veschi, a Peace Corps volunteer from New York City, led the children as they eagerly recited colours, numbers, and poems in Slovak. They had made tremendous progress at learning the new language in only a few months.

“The authorities kept telling us that the Roma children were imbeciles... they simply did not have the intellectual capacity to learn,” Dr. Scheffel said. But the new school has proven that if a nurturing environment is created, Roma children are as eager and quick to learn as children anywhere.

The goal of the CIDA project is to act as a catalyst to help the Roma find their own path to a better life. By establishing a school for the first time in the community, Dr. Scheffel has given the children of Svinia new hope, proving that one person can make a tremendous difference. ■



**“W**hen I heard I’d been selected as the NLTA’s representative for Project Overseas... I felt as though I’d won the lottery,” says Robert Goulding of Newfoundland. “I never imagined I’d get such an opportunity.”

Goulding, a teacher and member of the Newfoundland and Labrador Teachers’ Association (NLTA), was on his way to Malawi in southern Africa with a group of eight Canadian teachers. It was July 2000, and his was one of many trips that year supported by the Canadian Teachers’ Federation through its Project Overseas, a program funded by the Canadian International Development Agency (CIDA).

Project Overseas, founded in 1962, provides academic and professional assistance to teachers and organizational support to their associations in developing countries. Canadian educators work as volunteers, taking short-term assignments, usually during the summer break. On this particular trip, the Canadians were helping some of their Malawian colleagues upgrade their academic qualifications. They were also helping administrators and union officials hone their leadership skills.

The Canadians conducted an in-service program to prepare their Malawian colleagues for School Certificate of Education exams in a wide range of disciplines, including history, English, biology, and home economics. They held classes daily from 7:30 a.m. to 4:30 p.m. at the National Resource College. They expected 500 participants, but more than 700 showed up at various points during the three-week session.

*“We’re here because  
We want to be here”*

“Other teachers get copies of the summary notes,” says Masautso Cox Yonamu, Deputy Executive Secretary of the Teachers’ Union of Malawi. “In that way, the number we were actually able to reach was closer to a thousand.”

This kind of training is critical if Malawi is to meet the

massive demand for more teachers that followed a government decision to make education free for all children. Many of the new teachers who rushed in to fill the gap did not have high-school equivalency. The conditions in which they work are also difficult, as Goulding and his team discovered.

“Meeting teachers and students...was one of my greatest experiences,” Goulding reminisces. “I was totally amazed at the integrity, professionalism, and grace these Malawians brought to their students and classrooms.”

On average, classroom size exceeded 90 students per teacher, and supplies and equipment were scarce in many areas. Headmasters often had to double as carpenters, plumbers, and general handymen in addition to teaching and receiving visitors. But somehow, teachers managed to teach, and students managed to learn.

“We are here because we want to be here,” say the Malawian teachers. “We like our jobs in spite of the difficulties.”

“In four short weeks, the teachers of Malawi taught me more about education, commitment, and caring than I have experienced in my lifetime,” says Goulding.

“I learned about life and learning, to be truly happy with what I have, and to live life to its fullest.” ■

Robert Goulding in Malawi





# Moving off the mountain

**At** Acualinca, Nicaragua, the wind blows all day long. The sound of trucks coming in, dumping their loads, and leaving again is a steady drone. Buzzards circle overhead, and cows, dogs, and children forage for food. Whole families scavenge for recyclable material they can sell, stepping over rotting waste, avoiding broken glass and tin, picking their way through the shifting mounds of refuse in the bright morning sun. Diesel fumes, methane, and other by-products of organic decomposition pierce the pungent air.

Welcome to the Managua city dump—where hundreds of families live, work, and play in all seasons and all weather. Every day of the year, they're out there on the mountain of garbage, raking through other people's castoffs in the hope of finding some items worth selling. Once a week, someone comes around and buys what they've salvaged. For a week's work, they might make 150 or 200 cordobas—around \$15 in Canadian money.

Fourteen-year-old Elena has been working on this mountain since she was seven years old. She's a survivor: some of her friends have died on the dump, buried under tons of garbage, hit by speeding trucks, succumbing to disease. Others have been victimized—physical violence and rape are common, as are bullying and theft.

"The younger kids suffer when adults take away the things they have collected," says Elena. "They are defenceless."

There's not much future in this kind of work. Most of the children never see the inside of a school. When they're older, many of the boys drift off into a life of crime and violence. The girls begin the cycle of pregnancy, childbirth, and grinding poverty early, and there seems to be no way out.



CIDA photo: Peter Bennett

But there is a way out. A local organization, known as *Dos Generaciones*, or Two Generations, is helping young people get an education and work towards a better life. Supported by CIDA and Save the Children Canada, *Dos Generaciones* runs regular school programs for the smaller children, and provides scholarships for teenagers. Classes are held during hours that allow the children to continue working at least part-time, so that families are not deprived of essential income.

"Our philosophy is based on the Charter for Children's Rights," says Eddie Ramon Perez, the director. "We translate this into practice by giving kids the right to go to school, by making them fundamentally aware of their rights, and telling them that they can demand their rights and defend them."

This approach, along with its track record, has won *Dos Generaciones* the Body Shop's 2000 Human Rights Award.

Its work is changing lives. Elena is now only working half-days. With her scholarship, she can afford to take time off to go to class.

"*Dos Generaciones* tells us to study, to go to school and make an effort, because this is our future," says Elena.

And she will have a future. She may not have settled on a career yet, but she knows what she wants. The municipal government is planning to move Elena and her neighbours away from the mountain at Acualinca. Her mother is afraid of the change, but Elena is ready for it.

"I like the government's idea of getting people out of this situation," she says. "I want to move forward." ■



# ONE STEP AT A TIME

**S**hikha Ahmed\* is always the first student to arrive at Little Angels high school.

Shikha has poliomyelitis in her lower left leg. She was recently integrated into a mainstream high school in Sion, India, from her special-education class in Colaba. Because there is no ramp to accommodate her, she has a hard time climbing the stairs all the way to her third-floor classroom.

Shikha is often by herself during the school day. Her school lacks the kinds of facilities that would help her socialize with her classmates. When the other students participate in physical education or go to camps, she is left behind.

But despite her physical disability, Shikha refuses to give up on herself. She works hard in her new math class, and is determined to become a software engineer.

A few years ago, Shikha's disability would have denied her her dream of becoming an engineer, as well as any access to higher education. Children with disabilities in India received an education through special schools run by the country's non-governmental organizations. The service, however, only reached two percent of children living with disabilities.

Through the work of organizations like the Spastic Society of India, the 60 million people who are estimated to be living with disabilities in India are beginning to receive their education—not out of charity, but as a right.

Inclusion is increasingly recognized as an effective way to provide schooling to most youths with disabilities in India, and to improve the country's entire education system. Since 1986, various government initiatives have been established to integrate children with disabilities into mainstream schools. It is now estimated that 28,000 children in 6,000 schools are benefiting from this change.

Inclusive education is psychologically better for children with mental or physical challenges, and is socially desirable for all children. It is also more economically viable compared to the high cost of building separate special-education institutions, since only a few modifications to regular schools are required.

The National Resource Centre for Inclusion (NRCI) was created in 1998, with the help of the Canadian International Development Agency (CIDA) and the Roeher Institute of Toronto, to ensure that India takes the integration of children with disabilities a step further.

Housed on the premises of the Spastic Society in Mumbai, the NRCI is committed to the development of an Indian national policy on education inclusion. Its mandate is to monitor and develop practices on inclusion, and to make information on policy and practice concerning effective, inclusive education broadly available to stakeholders.



IDA photo: David Barbour



Despite the headway made in recent years to recognize the rights of people with disabilities, Shikha's situation shows that there is even more to do to make them feel equal in their school and community.

Accessibility for people with disabilities is a problem. In addition, a Spastic Society of India research survey indicates that 98 percent of children with disabilities live in the poorest sectors of India's cities. On many fronts, people with disabilities are still being left outside of Indian society.

Accurate figures on the size of the disabled population are a vital tool when lobbying for rights and negotiating policy and budget allocations. The Centre took on the battle for those people living with disabilities and fought for their right to be counted. Thanks to the intensive lobbying of disability groups like the Spastic Society of India under the NRCI project, the government of India recently agreed to include "disability" in the 2001 census.

India has many more steps to take towards a fully inclusive society. With the guidance of the NRCI, the climb will result in lasting policies that will serve as models to any nation with an excluded population. ■

*\*Not her real name*



Photo: Courtesy Melanie Boyd, CIDA

## Canada's goals in basic education

**With its partners in developing countries, countries in transition, the Canadian education community, and other bilateral and multilateral donors, Canada is working to ensure that:**

- **all children have access to and complete a primary education of good quality by 2015—our efforts will include a special emphasis on girls, the poorest people, those from minority groups, working children, and children with special needs;**
- **progress is made toward gender equality and the empowerment of women by eliminating gender disparities in primary and secondary education by the year 2005; and**
- **the quality of basic education is improved, as reflected in recognized and measurable learning outcomes, especially in literacy, numeracy, and life skills.**

— From CIDA's Draft Action Plan on Basic Education, CIDA, 2001. This Plan is the result of a wide-ranging international consultation that involves current and former teachers, principals and educators from Canada, partner countries, and organizations and associations, as well as concerned citizens and grass-roots organizations working in the field.







# LEARNING THE TOOLS OF THE TRADE DISTANCE EDUCATION IN GUYANA



Photo: Courtesy John Berry

CIDA photo: Virginia Boyd

The dense equatorial forests of Guyana's hinterland are a paradise for the ecotourist. Jaguars still roam the jungle, howler monkeys pierce the air with their distinctive call, and macaws and toucans add a touch of brilliant colour. The Demarara, Essequibo, and Berbice Rivers are the highways into the interior, and human settlements, mainly Amerindian, are few and isolated.

Most of these communities are far removed from the world of rich ecotourists and adventurers. They are poor. They have no electricity, no telephone service, no road to the outside world. Health care is often days away, and education, although free, is still in its earliest stages of development.

The majority of the primary-school teachers are local women. Nearly three out of every four struggle valiantly without even having completed secondary school, let alone teachers' college.

"Most teachers from the coastal areas don't want to take on the job" of teaching in the hinterland, says Savitri Balbahadur, principal of the Cyril Potter College of Education in Georgetown.

"There are just no amenities. Life is pretty basic. The Department of Education had to turn to the villages for teachers, and they simply chose the most qualified people."

For those young teachers, it's a challenging job. They lack tools and training. There are no convenient facilities for skills upgrading. There are few mentors close by to guide them.

But that's all changing, thanks to the efforts of the Ministry of Education (MOE) and some donor-funded projects including the Guyana Basic Education Teacher Training project, which is supported by the Canadian International Development Agency (CIDA). The project supports the Cyril Potter College of Education, the National Center for Education Research and

Development, and other agencies of the MOE with assistance from Tecsalt International Limited of Montréal. Guyanese, Caribbean, and Canadian consultants are helping the Guyanese to train trainers, and to design distance-education courses and systems that strengthen the teacher training and improve the quality of basic education in Guyana.

These courses are helping the teachers from the interior get their secondary-school equivalency before entering a distance-education program that will lead to their teaching certificates. The Guyanese Ministry of Education hopes that, by 2003, the program will provide 1,200 teachers and about 400 school principals—both men and women—with upgraded education and training.

But it will be a long road ahead for those young teachers. Equivalency takes on average about two-and-a-half years to complete. Although some finish earlier, teacher training will still take another two years after that. They study at home at night by kerosene lamp, and every month they travel to the nearest regional centre for face-to-face sessions with tutors.

For some, those centres are as much as two days' away from their home villages. But motivation is high—as one participant noted, the program has "brought to our community something that was once rare": the opportunity for a better life without having to leave home.

"I consider this a real breakthrough," says Balbahadur. "It will have a great impact on the education system. Once they are trained, the tutors in the hinterland can design their own training programs and deliver them there. And in the villages, more education means that the people can generate their own income. It will have a multiplier effect—and who benefits? The children." ■



# Basic education spurs rural development in Ethiopia

A few years ago, many poor women in the town of Filtu in the Somali region of southeastern Ethiopia survived by begging local shopkeepers to lend them sugar or tea, which they then sold to townsfolk or nomadic herders (pastoralists). If they were lucky, after paying back the shopkeeper with interest, each might end up with 30 cents at the end of the day to feed her family.

Thanks to a literacy and loan program supported by Oxfam Canada and the Canadian International Development Agency (CIDA), these extraordinary women have gone from the edge of starvation to a life that has some basic security.

A revolving-loan fund run by the Pastoralist Concern Association of Ethiopia (PCAE) offers the women \$20 to \$200 to set up small businesses like tea shops, butcher shops, and restaurants. Along with the loans, the women attend PCAE's literacy and numeracy classes to learn to better manage their new businesses.

The women were unable to read their first loan agreements, and had to turn to their children for help. Now they proudly read and sign them by themselves.

"We had heard of women's rights and human rights, but we didn't know what it meant until now," one said. "We see that this is what it means to have human rights."

Instead of begging, the women earn their own money, and thanks to basic education, "we know how to use our money—we are learning what we should have learned as children." Now able to calculate and track their income and expenses, they can make liberating decisions—for example, how much of their profits to reinvest in the business, and how much to keep as family savings.

At the other end of the country, in Degua Tembien in Tigray province, Oxfam Canada and CIDA support an adult-literacy program and 15 community-managed rural day-care facilities, the first of their kind in Tigray. In a region where few girls attend school, it's significant that over half of the 1,500 children in day care are girls. Their fathers have also become involved in their children's education, as they help out doing maintenance and repairs at the centre.

Part of an integrated rural-development program implemented by the Relief Society of Tigray (REST), the day-care centre has been key to enhancing local food and health security. Not only do boys and girls learn to read and write, but their mothers are freed up to take a fuller part in their community's productive and social life.

What's more, as the children learn, the mothers become proud and interested, and end up enrolling in the adult-literacy program, where two-thirds of the 26,000 participants are women. Because literacy is required for holding local office, the literacy program has led directly to more women in positions of community power.

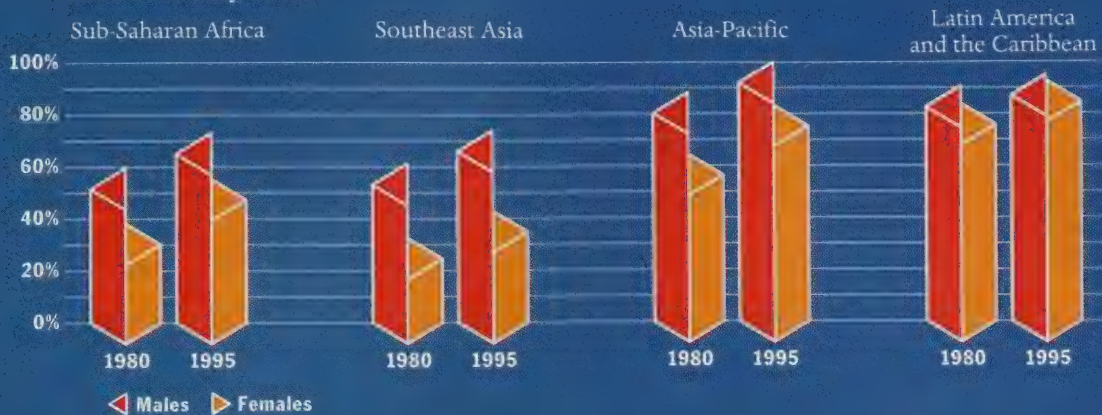


Photo: Andrea Lindores

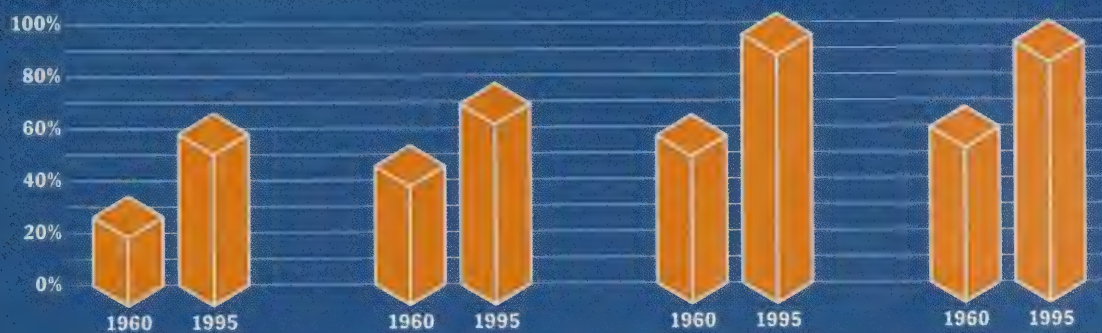


# Things are looking up

## Adult literacy rates



## Net primary enrolment



**In 2000, representatives of 180 countries met in Dakar, Senegal, to build on this historic progress. They agreed to focus on several key areas, including:**

- supporting early-childhood care and education;
- promoting education of girls, minorities, and children in difficult circumstances;
- encouraging education of young people and adults; and
- improving all aspects of the quality of education.

This focus is known as the Dakar Framework for Action, which not only commits all countries to working together towards specific goals, but also states that no country seriously committed to basic education will be thwarted in achieving this goal by a lack of resources.

Sources: UNICEF, *State of the World's Children 1999*; *Women: A World Survey*, 1995; UNESCO Web site, February 2000.

## REPORT CARD on Education for All

- ✓ Today, more than 80 percent of the developing world's children start school.
- ✓ Today, an estimated five out of every six people on earth are functionally literate.
- ✓ Today, there is little or no gender difference in literacy rates for the 15-24 age group in Europe and North America, Latin America and the Caribbean, and Eastern Asia and Oceania.
- ✓ Since 1960, the number of girls aged 6 to 17 has doubled, but their enrolment in school has tripled.
- ✓ Since 1970, women's literacy rates have gone from half of men's to two-thirds of men's, with the greatest improvement in Africa and the Arab states.



# Bangladesh's education miracle

One-room schoolhouses, once a staple of Canada's Western provinces, have long since disappeared from Canada. But with Canadian support, they are bursting into business in Bangladesh. Since 1985, more than 34,000 thatch-roofed schoolhouses with earthen floors and simple teaching materials have sprung up in villages across rural Bangladesh—one of the poorest countries in the world.

Established by the Bangladesh Rural Advancement Committee (BRAC), Bangladesh's largest non-governmental organization, the schools have provided a bridge to a better life for more than 1 million children.

It all began when a poor woman, a member of one of BRAC's very successful village cooperatives, asked: "But what about our children? Must they grow up illiterate, or can we do something to help them now?"

Although great strides have been made in recent years to improve national literacy rates for both men and women, in some rural areas of Bangladesh, more than 85 percent of the people are illiterate.

Studies show that having a basic education directly improves a person's income and productivity. Women who have just four years of schooling are more likely to have fewer and healthier children.

But even though primary school is free and compulsory in Bangladesh, only one out of every four children completes it. More than 13 million children have either never gone to school or have dropped out. Some can't afford the fees for pencils, paper, and school uniforms; others find the schools too far away or the hours inappropriate, since these children are needed to work and help their families in the daily tasks of survival.

The BRAC schools are different—the parents decide where the school will be located, and they often help to build it. They hire and supervise the teacher, and they set the school hours so that children can still help out in the fields or around the home. The small class size helps teachers forge a special bond with their students, especially since the students are taught by the same teacher for their entire three years of schooling.

Although classes run year-round, they are only held for three hours a day. Classes focus on basic literacy, numeracy, and life skills, using examples from rural life. About 70 percent of the students enrolled are girls. Teachers are local women with at least nine years of education who take a short training course from BRAC when they begin, supplemented by regular refresher courses. Parent-teacher meetings are held once a month.

There are two types of BRAC schools: the first provides children aged 8 to 10 with a Grade 3 education, in the hopes that they will then transfer into government schools for Grade 4. More than 85 percent do. The second provides children aged 11 to 14, who are too old to enter the formal school system, with basic literacy and numeracy skills. The cost of the schools? Approximately \$25 per student per year.

Shaيدا Begum is a former farm labourer who couldn't even sign her own name a few years ago. But since joining one of BRAC's village organizations, she has started her own very successful rice-processing business. She now sends her daughter to a BRAC school, and says: "My daughter wants to be a doctor, so I plan to make her a doctor."

To make sure graduates retain their literacy skills, BRAC has set up 6,300 local lending libraries. It has also established 1,522 schools in four main urban centres, some of which are aimed primarily at teaching children aged 8 to 14 who have to work. And the BRAC school model is being replicated by over 268 local non-governmental organizations, who run

2,550 similar schools. In addition, the Bangladeshi government has asked BRAC to manage 67 of its community-based primary schools.

In partnership with the Aga Khan Foundation Canada, CIDA has supported BRAC's education programs for 10 years. In 1999, the project entered its third phase, providing \$9 million over five years to expand the school program to cover five

grades in four years (enabling graduates to enter secondary school directly), train more teachers, develop quality learning materials, and expand the libraries. The goal is to reach 2.4 million children by 2004. The BRAC model is also being replicated in Egypt, Mali, and Zambia. ■

## Success factors: A typical BRAC school

- Active parent and community involvement
- Accessible one-room schools
- Flexible school timing
- Strong student-teacher relationships
- Small class sizes
- No homework, no exams
- Participatory life-based curriculum
- Female teachers from the community





## Miracle dans l'éducation au Bangladesh

connaissances pratiques. Les filles représentent environ 70 % des effectifs. Les

enseignantes sont des femmes de la collectivité qui déterminent au moins neuf années de scolarité et qui ont suivi une brève formation au BRAC avant de commencer; elles se perfectionnent grâce à des séances périodiques de recyclage. Une fois par mois se tient une réunion entre les parents et l'enseignante. Il existe deux types d'écoles BRAC : Les écoles qui procurent les trois premières années d'éducation aux enfants de 8 à 10 ans, dans l'espoir qu'ils s'inscrivent ensuite en quatrième année dans une école publique. (C'est le cas de 85 % d'entre eux). Les écoles à l'intention des enfants de 11 à 14 ans, trop âgés pour s'inscrire à une école du réseau officiel; ils y apprennent les rudiments de la lecture, de l'écriture et du calcul. Quel est le coût annuel de ces écoles ? Environ 25 \$ par élève.

Il y a quelques années, Shaida Begum, qui était alors ouvrière agricole, ne pouvait même pas signer son nom. Depuis qu'elle s'est jointe à l'une des organisations villageoises du BRAC, elle a lancé sa propre entreprise de traitement du riz, qui fonctionne très bien. Fière de sa fille qui étudie maintenant dans une école BRAC, elle déclare : « Ma fille veut être médecin, je vais m'organiser pour qu'elle le devienne. »

Pour veiller à ce que les anciens élèves conservent leur aptitude à lire et écrire, le BRAC a installé 6 300 bibliothèques locales, où les gens peuvent emprunter des livres. Cette organisation a aussi mis sur pied, dans quatre centres urbains importants, 1 522 écoles dont certaines sont destinées plus particulièrement aux enfants de 8 à 14 ans qui doivent travailler.

S'inspirant du concept élaboré par le BRAC, plus de

268 organisations non gouvernementales locales dirigent 2 550 écoles similaires. Par ailleurs, le gouvernement du Bangladesh a confié au BRAC la gestion de 67 de ses écoles primaires communautaires.

Depuis 10 ans, l'ACDI et son partenaire, la Fondation Aga Khan Canada, financent le programme d'éducation du BRAC. Entré dans sa troisième phase en 1999 et doté de

9 millions de dollars répartis sur cinq ans, le projet poursuit les objectifs suivants : étendre le programme scolaire de façon à couvrir cinq années de primaire en quatre ans et à permettre aux élèves ayant accompli ce cycle d'entrer directement à l'école secondaire; former davantage d'enseignants; améliorer la qualité du matériel didactique; développer le réseau des bibliothèques. Le but est d'atteindre 2,4 millions d'enfants d'ici l'an 2004.

Le modèle des écoles BRAC a fait des émules en Egypte, au Mali et en Zambie. ■

Dans notre pays, il y a beau temps qu'on a disparu les écoles à

classes uniques, jadis si répandues dans les provinces de l'Ouest.

Grâce à l'aide du Canada, voilà toutefois qu'elles refléussent au Bangladesh. Depuis 1985, plus de 34 000 écoles au toit de

chaume et au sol de terre battue ont poussé comme des champignons dans les villages de ce pays qui compte parmi les plus

poor du monde.

Mises sur pied par le Comité pour l'avancement rural du Bangladesh (BRAC), la plus importante organisation non

gouvernementale du pays, ces écoles ont servi de tremplin à

plus d'un million d'enfants.

Tout cela a commencé lorsqu'une femme pauvre, membre

de l'une des très fructueuses coopératives villageoises du BRAC,

a demandé : « Et les enfants, doivent-ils rester illettrés ? Peut-on

faire quelque chose maintenant pour les aider ? »

Dans certaines régions rurales du Bangladesh, plus de 85 %

des gens sont illettrés, même si l'on a accompli d'immenses

progrès ces dernières années pour lutter contre l'analphabétisme

tant chez les hommes que chez les femmes.

Selon certaines études, le fait de posséder une éducation de

base a un effet positif direct sur le revenu et la productivité. Par

ailleurs, les femmes qui ont simplement quatre années de scolarité

sont susceptibles d'avoir moins d'enfants et d'avoir des enfants

en meilleure santé.

Même si l'école primaire est gratuite et obligatoire au

Bangladesh, un enfant sur quatre seulement termine ce premier

cycle. Plus de 13 millions d'enfants n'ont jamais fréquenté l'école

ou ont abandonné en cours de route. Plusieurs n'ont pas les

moyens de se procurer les crayons,

le papier et l'uniforme; d'autres

doivent parti-ciper aux tâches

quotidiennes de subsistance pour

aider leur famille de sorte que, pour

eux, l'école est souvent trop éloignée

ou l'horaire, inadéquat.

La situation est tout autre en ce qui

concerne les écoles BRAC. Ce sont en

effet les parents qui conviennent de

l'emplacement de l'école et qui,

souvent, contribuent à sa construction.

Ils embauchent l'enseignante et fixent l'horaire de façon que

les enfants puissent continuer à les aider aux champs ou à la

maison. Comme les écoliers sont peu nombreux dans une même

classe, ils peuvent nouer des relations étroites avec l'institutrice,

d'autant qu'ils conservent la même tout au long de leurs trois

années de classe.

Les cours se poursuivent toute l'année, mais ne durent que

trois heures par jour. Cet enseignement, qui puise ses exemples

dans la vie rurale, vise tout particulièrement

l'acquisition de connaissances élémentaires

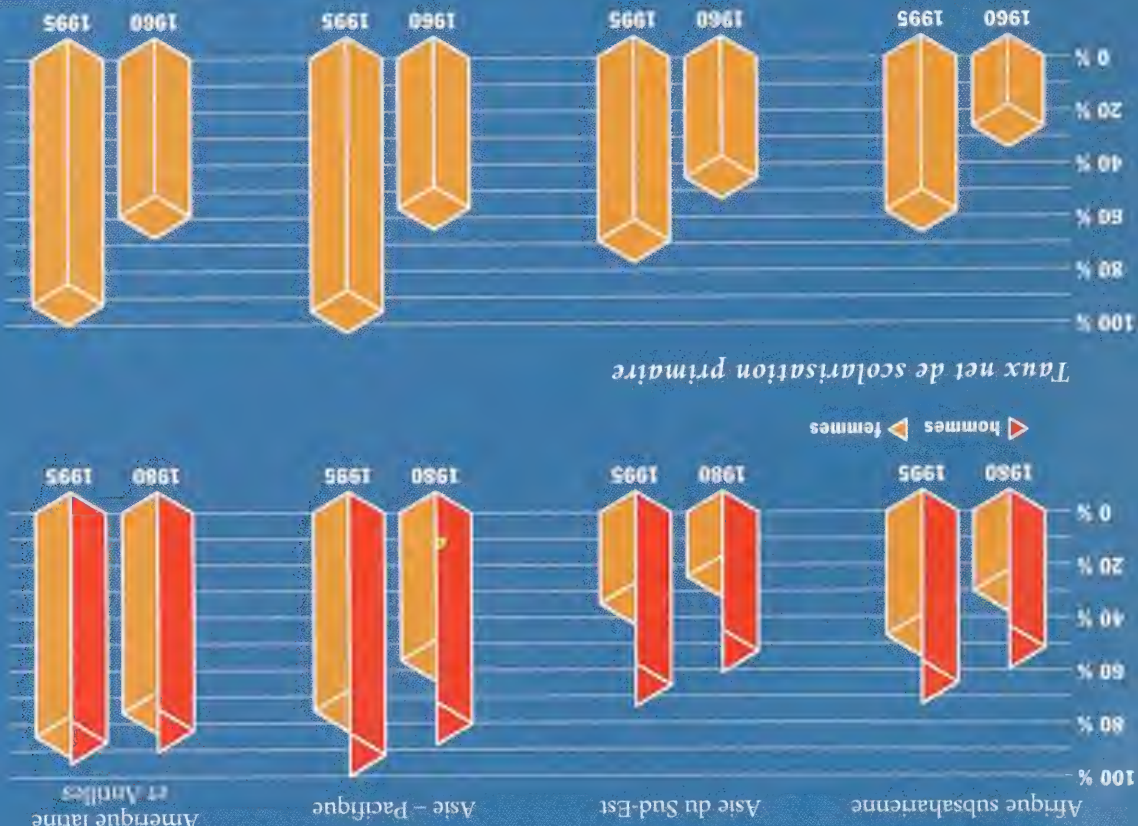
en lecture, écriture, calcul ainsi que de



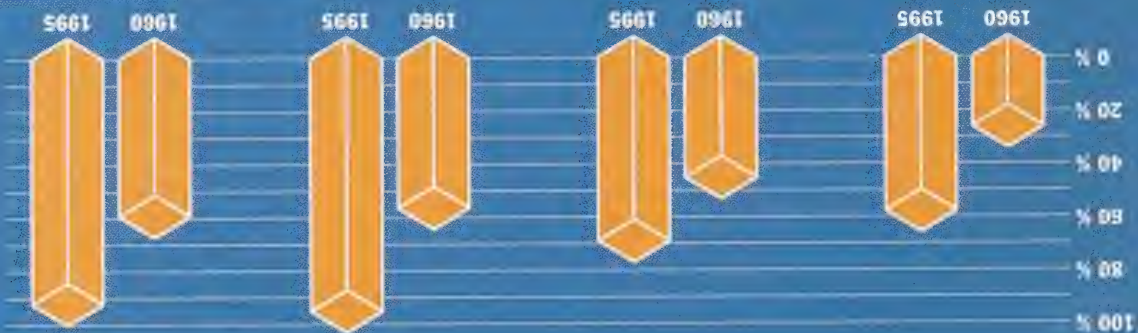


## Tendance à la hausse

Taux d'alphabétisation des adultes



Taux net de scolarisation primaire



En l'an 2000, 180 pays se sont rencontrés à Dakar, au Sénégal, afin de poursuivre les efforts en matière d'éducation. Ils ont convenu de plusieurs secteurs prioritaires, parmi lesquels :

- l'éducation et les soins à la petite enfance;
- l'éducation des filles, des minorités et des enfants en situation difficile;
- l'éducation des jeunes gens et des adultes;
- l'amélioration de tous les aspects de la qualité de l'éducation.

Ces priorités forment ce que l'on appelle le Cadre d'action de Dakar. En vertu de cette entente, tous les pays s'engagent à travailler ensemble afin de remplir ces objectifs précis. On y stipule que tout pays poursuivant avec sérieux ses objectifs en matière d'éducation de base ne pourra être détourné de son but en raison du manque de ressources.

Sources : UNICEF, *La situation des enfants dans le monde 1999*, *Women: A World Survey*, 1995; site Web de l'UNESCO, février 2000.

## UN BILAN

L'éducation pour tous

Aujourd'hui, plus de 80 % des enfants des pays en développement commencent l'école.

Aujourd'hui, cinq personnes sur sept dans le monde peuvent lire et écrire.

Aujourd'hui, il n'existe pas ou presque pas de différence entre les sexes dans les taux d'alphabétisation des jeunes gens de 15 à 24 ans, en Europe, en Amérique du Nord, en Amérique latine, aux Antilles, en Asie de l'Est et en Océanie.

Depuis 1960, le nombre de filles âgées de 6 à 17 ans a doublé, alors que leur taux d'inscription à l'école a triplé.

Le taux d'alphabétisation des femmes, qui équivalait en 1970 à la moitié de celui des hommes, en représente aujourd'hui les deux tiers, les progrès les plus importants ayant été enregistrés en Afrique et dans les pays arabes.



# L'éducation de base stimule le développement rural en Éthiopie

Il y a quelques années, plusieurs femmes pauvres de la ville de Filtu, en territoire somali dans le sud-est de l'Éthiopie, subsistaient en implorant les marchands locaux de leur prêter un peu de sucre ou de thé, qu'elles s'empressaient ensuite de vendre aux gens de la ville ou aux pasteurs nomades. Quand la chance leur souriait, après avoir remboursé capital et intérêt au marchand, elles pouvaient retirer 30 cents pour nourrir leur famille à la fin de la journée.

Grâce au programme d'alphabétisation et de prêts financé par Oxfam Canada et l'Agence canadienne de développement international (ACDI), ces femmes remarquables qui vivaient sous la menace de la famine ont acquis une certaine sécurité.

Un fonds de crédits renouvelables dirigé par une association éthiopienne représentant les intérêts des pasteurs, la Pastoralist Concern Association of Ethiopia (PCAB), accorde des prêts de 20 à 200 \$ à des femmes pour lancer des petites entreprises comme une échoppe de thé, une boucherie ou un restaurant. L'association assortit ses prêts de cours d'alphabétisation et de calcul afin que les femmes apprennent à mieux gérer leur nouvelle entreprise.

Ces femmes étaient incapables de lire leur première entrete de prêt et durent s'en remettre à leurs enfants. Aujourd'hui, elles lisent et signent elles-mêmes leurs contrats, avec fierté.

« Nous avions entendu parler des droits de la femme et de la personne, mais nous ne savions pas ce que cela signifiait au juste, dit une des participantes. Maintenant, nous savons ce que c'est que d'avoir des droits. »

Au lieu de mendier, ces femmes gagnent de l'argent. Grâce à l'éducation de base, « nous savons comment le dépenser — nous apprenons ce que nous aurions dû apprendre étant enfants ». Comme elles peuvent maintenant calculer et suivre leur revenu et leurs dépenses, elles peuvent prendre des décisions éclairées, concernant par exemple la proportion des profits à réinvestir dans leur commerce ou à placer dans les économies de la famille.

À l'autre bout du pays, à Degua Tembien dans la province du Tigré, Oxfam Canada et l'ACDI financent un programme d'alphabétisation des adultes ainsi que 15 centres de jour communautaires en milieu rural, les premiers du genre au Tigré. Dans une région où les filles fréquentent peu l'école, il est significatif de constater que plus de la moitié des 1 500 enfants de ces centres sont des filles. Les pères contribuent également à l'éducation de leurs enfants en aidant à l'entretien et à la réfection des installations.

Ce centre de jour fait partie d'un programme de développement rural intégré mis en œuvre par une société d'assistance sociale du Tigré du nom de REST (Relief Society of Tigray); il a joué un rôle crucial dans l'amélioration de l'alimentation et la santé publique. Il a permis non seulement aux garçons et aux filles d'apprendre à lire et écrire, mais aux mères de se libérer et de prendre ainsi une part plus active à la vie sociale et au développement de la collectivité.

En outre, l'apprentissage des enfants a suscité la fierté des mères, tout comme leur intérêt pour l'éducation. C'est ainsi qu'elles-mêmes finissent par s'inscrire au programme d'alphabétisation des adultes, dont les deux tiers des 26 000 participants sont des femmes. Puisqu'il faut savoir lire et écrire pour occuper les charges locales, le programme d'alphabétisation a conduit davantage de femmes à exercer des fonctions de pouvoir dans la collectivité. ■





## L'ÉDUCATION À DISTANCE EN GUYANA



Photo : fournie par John Berry



Photo ACIDI : Virginia Boyd

a dense forêt équatoriale de la Guyana intérieure est un véritable paradis de l'écotourisme : on peut encore y rencontrer des jaguars, entendre les cris stridents des singes hurleurs ou apercevoir en un éclair le fabuleux coloris des toucans ou des aras. Les cours d'eau Demarara, Essequibo et Berbice en constituent les principales voies de pénétration et les établissements humains, essentiellement amérindiens, y sont rares et isolés.

La plupart de ces collectivités occupent un monde bien éloigné de celui des riches écotouristes et aventuriers. Ces enfants de la jungle sont pauvres. Ils n'ont ni électricité, ni téléphone, ni route vers l'extérieur. Ils doivent souvent marcher pendant plusieurs jours pour se faire soigner, quant à l'école, elle est gratuite mais réduite à sa plus simple expression.

La majorité des enseignants du primaire sont des femmes de la collectivité. Presque trois sur quatre d'entre elles accomplissent leur tâche avec ardeur sans avoir terminé leurs études secondaires, et encore moins fréquenté une école de formation. « Les enseignants des régions côtières refusent en général un poste à l'intérieur du pays », explique Savitri Balbahadur, directrice du collège pédagogique Cyril Potter de Georgetown. On n'y trouve aucune commodité. La vie y est rudimentaire. Le ministère de l'Éducation doit donc recruter parmi les habitants des villages, y choisissant les candidats les plus qualifiés. »

La tâche n'est pas aisée pour ces jeunes candidats. Ils manquent de moyens et de formation. Ils n'ont guère de possibilité de perfectionnement et ne peuvent compter sur personne pour les guider. Mais la situation est en train d'évoluer grâce au ministère de l'Éducation et à des projets financés par des partenaires, notamment le Programme de formation en enseignement de base de la Guyana auquel contribue l'Agence canadienne de développement international (ACDI). Ce programme réunit le collège Cyril Potter, le National Center for Education Research and Development et d'autres agences du ministère

de l'Éducation avec l'appui de l'organisation monténégalaise Tecslut International. Les consultants guyanais, antillais et canadiens assurent la formation des formateurs guyanais et aident à concevoir un programme de cours à distance en vue de renforcer le système de formation des maîtres au pays et d'améliorer la qualité de l'éducation de base. Ces cours permettent aux enseignants de l'arrière-pays d'obtenir les équivalences du secondaire, puis de s'inscrire au programme d'éducation à distance menant à l'obtention d'un brevet d'enseignement. Le ministère guyanais de l'Éducation espère que 1 200 enseignants et environ 400 directeurs d'école — hommes et femmes — bénéficieront ainsi d'une mise à niveau de leur éducation et de leur formation d'ici l'an 2003. Mais le processus sera long pour ces jeunes gens. En effet, ils n'obtiendront l'équivalence qu'après deux ans et demi d'études en moyenne. Même si certains terminent leurs études plus tôt, le brevet d'enseignement ne sera decerné qu'après deux ans supplémentaires. Cela veut dire de longues soirées à étudier à la maison à la lueur d'une lampe à pétrole et de longs trajets, chaque mois, pour rencontrer un formateur au centre régional le plus près. Plusieurs doivent marcher jusqu'à deux jours pour se rendre au centre. Mais une vive motivation les anime. Comme le faisait remarquer un participant, le programme a fait naître dans la collectivité « un sentiment autrefois très rare : la perspective d'une vie meilleure sans avoir à quitter son chez soi ». « Je trouve qu'il s'agit là d'une véritable révolution, dit Mme Balbahadur, qui aura des répercussions profondes sur le système d'éducation. Une fois qu'ils seront formés, les formateurs de l'arrière-pays pourront mettre au point leur propre programme et le diffuser sur place. De plus, une meilleure éducation dans les villages amènera les gens à produire leurs propres revenus. Cela fera bouler de neige et les enfants en seront les grands bénéficiaires. » ■







# Objectifs du Canada en matière d'éducation de base

De concert avec ses partenaires des pays en développement, des pays en transition, de la communauté de l'éducation canadienne et des autres bailleurs de fonds bilatéraux et multilatéraux, le Canada ouvrira en vue d'assurer :

- un accès à une éducation primaire complète et de bonne qualité à tous les enfants d'ici 2015 — nos efforts se concentreront sur les filles, les populations les plus pauvres, les minorités ethniques, les enfants qui travaillent et les enfants en difficulté;
- l'élimination de la discrimination en fonction du sexe dans l'éducation primaire et secondaire, d'ici l'an 2005, ce qui favorisera l'égalité entre les sexes et l'émancipation des femmes;

- l'amélioration de la qualité de l'éducation de base, évaluée selon des résultats d'apprentissage mesurables et reconnus, notamment au titre de l'alphabétisation, du calcul et des connaissances pratiques.

Voir l'Ebauche du Plan d'action de l'ACDI en matière d'éducation de base, 2001. Ce plan résulte d'une vaste consultation internationale, à laquelle ont pris part des personnes exerçant actuellement ou ayant exercé dans le passé des fonctions touchant l'enseignement, la direction d'établissements scolaires et l'éducation en général, issues du Canada, des pays partenaires, d'organisations et d'associations diverses, ainsi que des citoyens et des organisations communautaires s'intéressant à ce domaine.

Le problème d'accès est constant pour ces individus. En outre, une étude de la Spastic Society of India révèle que 98 % des enfants atteints d'un handicap vivent dans les quartiers les plus pauvres des villes du pays. C'est dire que les handicapés sont, à bien des égards, des laissés-pour-compte de la société indienne.

Des statistiques exactes sont un outil de tout premier ordre lorsque l'on veut défendre les droits des handicapés et négocier les politiques et les allocations budgétaires. Le droit d'être pris en compte a constitué, littéralement, le dernier cheval de bataille du Centre. Des groupes représentant les handicapés (comme la Spastic Society of India), chapeautés par un projet du Centre, ont exercé avec succès de fortes pressions sur le gouvernement pour qu'on inscrive les « handicaps » au nombre des rubriques du recensement de 2001.

L'Inde a devant elle plusieurs seuils à franchir avant de parvenir à une société pleinement intégrée. Grâce au Centre national de ressources pour l'intégration en éducation, chaque pas s'accompagnera de politiques durables qui serviront de modèles à tout pays comportant en son sein des exclus. ■

*\*Le nom a été modifié afin de respecter la vie privée de la personne*



Photo : Pierre par Louise Boyd Agou



# UNE ÉTAPE À LA FOIS

Depuis 1986, le gouvernement a pris l'initiative d'intégrer les handicapés dans le réseau scolaire normal. Jusqu'à présent, on estime que 28 000 d'entre eux répartis dans 6 000 écoles

bénéficient de ces mesures.

L'intégration se révèle bénéfique sur le plan psychologique pour les enfants atteints de handicaps physiques ou mentaux, et souhaitable sur le plan social pour tous les élèves. Comparativement aux coûts élevés qu'implique la construction d'établissements spécialisés, l'intégration représente une option plus rentable économiquement puisqu'elle exige simplement d'apporter des aménagements aux écoles existantes.

Fondé en 1998 avec l'aide de l'Agence canadienne de développement international (ACDI) et l'Institut Roehrer de Toronto, le Centre national de ressources pour l'intégration en éducation vise à faire avancer l'intégration des enfants

handicapés en Inde.

Abrité dans les locaux de la Spastic Society à Mumbai, le Centre se voue à l'élaboration d'une politique nationale en matière d'intégration en éducation. Il a pour mandat de surveiller et de mettre au point les pratiques d'intégration, et de fournir l'information concernant les politiques et les pratiques efficaces et facilement accessibles aux intervenants.

La situation de Shikha montre bien que, malgré les progrès récents en matière de respect des droits des personnes handicapées, il reste encore beaucoup à faire pour que ces dernières se sentent à l'aise dans leur école et leur collectivité.

**S**hikha Ahmed\* arrive toujours la première au collège Little Angels qu'elle fréquente.

Shikha est atteinte de poliomyélite à sa jambe gauche. Elle vient de quitter sa classe d'éducation spécialisée de Colaba,

en Inde, pour intégrer une école secondaire normale dans la ville de Sion. Comme il n'y a pas de rampe d'accès, elle a beaucoup de difficulté à escalader les deux étages qui mènent à sa classe.

Shikha se retrouve souvent seule pendant la journée. Son école n'offre pas le type d'installations qui lui permettraient de socialiser avec ses camarades. Il lui est donc impossible de suivre les autres élèves lorsqu'ils vont au cours d'éducation

physique ou qu'ils font des sorties spéciales.

En dépit de son handicap physique, Shikha n'abandonne pas la partie. Au contraire, bien résolue à devenir ingénieure en informatique, elle travaille d'arrache-pied à son nouveau

cours de mathématiques.

Il y a quelques années seulement, cette jeune handicapée n'aurait pu rêver de poursuivre des études supérieures et encore moins de devenir ingénieure. En Inde, les enfants comme elle fréquentaient des écoles spécialisées dirigées par des organisations non gouvernementales, et encore ce service ne touchait-il que 2 % d'entre eux.

Grâce au travail d'organismes comme la Spastic Society of India, les personnes vivant avec un handicap, dont le nombre est estimé à 60 millions en Inde, commencent à jouer de leur droit à l'éducation plutôt que de recevoir ces services à titre charitable.

En Inde, on reconnaît de plus en plus que l'intégration est un moyen efficace d'instruire davantage de jeunes handicapés et d'améliorer le système d'éducation en général.



Photo ACDI : David Barbour





**T**out le jour, le vent souffle sur Acualinca, au Nicaragua. Tout le jour, en un incessant

troumbissement, les camions viennent, vident leur benne et repartent. Dans le ciel, les vautours traquent de vastes cercles, des vaches, des chiens, des enfants errent en quête de nourriture. Dans le matin radieux, des familles entières fouillent les monceaux de détritus, se frayant un chemin au travers des ordures en putréfaction, évitant soigneusement les morceaux de verre ou de métal qui se dressent sur leur passage. Ils sont à la recherche de matériaux recyclables qu'ils pourraient vendre. Les vapeurs de diesel, de méthane et d'autres gaz provenant de la décomposition de la matière organique se mêlent, exhalant d'âcres relents. Soyez les bienvenus au dépotoir de la ville de Managua, où des centaines de familles vivent, travaillent et jouent, été comme hiver, beau temps comme mauvais temps. Chaque jour, inlassablement, ils ratisseraient des montagnes de déchets dans l'espoir de trouver quelque article vendable parmi les rejets des autres. Une fois la semaine, quelque un vient leur acheter les objets récupérés. Une semaine de travail peut leur rapporter 150 ou 200 cordobas, soit environ 15 dollars canadiens.

Elena, 14 ans, travaille sur cette montagne depuis l'âge de 7 ans. Elle a survécu. Plusieurs de ses compagnons d'infortune n'ont pas eu cette chance; ils sont morts ensevelis sous des tonnes de rebuts, écrasés par un camion roulant trop vite ou emportés par la maladie. D'autres ont subi des sévices — la violence physique et les viols sont courants ici, tout comme le sont les vols et les actes d'intimidation. « Les enfants les plus jeunes souffrent quand les adultes leur prennent les objets qu'ils ont trouvés, raconte Elena. Ils ne peuvent pas se défendre. » L'avenir est bien incertain quand on fait ce travail. La plupart des enfants n'ont jamais vu une salle de classe. En vieillissant, beaucoup de garçons deviennent une vie de violence et de crime. Très tôt, les filles entrent dans le cycle des grossesses, des naissances et d'une misère noire, qui ne laisse apparaître aucune issue.



Photo ACDI : Peter Bennett



Mais il existe une issue. Une organisation locale du nom de *Dos Generaciones*, c'est-à-dire deux générations, aide ces jeunes gens à se faire instruire et à se construire une vie meilleure. Avec l'appui de l'ACDI et de l'organisme Aide à l'enfance — Canada, *Dos Generaciones* dirige des programmes scolaires pour les enfants les plus jeunes et fournit des bourses d'études aux adolescents. L'horaire est conçu de telle façon que les enfants peuvent continuer à travailler au moins à temps partiel et rapporter ainsi à leur famille un revenu essentiel.

« Notre philosophie se fonde sur la *Convention relative aux droits de l'enfant*, explique le directeur, Eddie Ramon Perez. Nous la mettons en application, en donnant aux enfants ce droit à l'éducation, en leur faisant prendre conscience de leurs droits fondamentaux et en leur expliquant qu'ils peuvent demander que l'on respecte ces droits et qu'ils peuvent également les défendre. » Cette démarche ainsi que les succès remportés ont valu à *Dos Generaciones* le prix Body Shop 2000 des droits de la personne.

Le travail de cet organisme transforme les vies. Elena travaille maintenant à mi-temps. Grâce à sa bourse, elle peut en effet prendre un peu de son temps pour aller à l'école.

« À *Dos Generaciones*, on nous dit d'étudier, d'aller à l'école et de faire des efforts parce que qu'il s'agit de notre avenir », dit Elena.

Et elle aura un avenir. Elle ne sait pas encore quel métier choisir, mais elle sait ce qu'elle veut. L'administration municipale envisage de déplacer Elena et ses voisins loin de la montagne d'Acualinca. Cela effraie sa mère, mais Elena est prête.

« Je suis contente de cette idée du gouvernement de sortir les gens de leur milieu, dit-elle. Je veux aller de l'avant. » ■



« Q » quand j'ai su que j'avais été choisi comme représentant de la l'association des enseignants de Terre-Neuve et du Labrador (NLTA) pour le Service outre-mer, j'ai eu l'impression de gagner à la loterie, se rappelle Robert Goulding de Terre-Neuve. Je n'aurais

jamais imaginé qu'une telle chance se présenterait un jour. »

M. Goulding, enseignant et membre de la NLTA, était en route pour le Malawi en Afrique australe, en compagnie de huit collègues canadiens. C'était en juillet 2000, et ce voyage n'était que l'un des nombreux autres organisés cette année-là par la Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants dans le cadre du Service outre-mer, programme lui-même financé par l'Agence canadienne de développement international (ACDI).

Fondé en 1962, le Service outre-mer fournit une aide scolaire et professionnelle aux enseignants et un soutien organisationnel à leurs associations dans les pays en développement. Les éducateurs canadiens participent à titre bénévole à des missions de courte durée, normalement pendant les vacances d'été. Dans le cas qui nous occupe, les Canadiens venaient aider les enseignants du Malawi à mettre à niveau leurs compétences scolaires; ils devaient également contribuer au perfectionnement des aptitudes à diriger des administrateurs et représentants syndicaux.

Les Canadiens ont organisé, sur les lieux de travail, un programme de préparation aux examens menant à l'obtention d'un brevet d'enseignement dans une large gamme de disciplines (notamment l'histoire, l'anglais, la biologie, l'économie domestique) à l'intention de leurs collègues africains. Ils ont donné des cours tous les jours de 7 h 30 à 16 h 30 au National Resource College. Alors que l'on attendait 500 participants, plus de 700 personnes ont pris part, à un moment ou l'autre, à cet atelier de trois semaines.

Robert Goulding au Malawi

« Nous sommes ici parce que nous le voulons bien »

« D'autres enseignants ont obtenu une copie des notes de cours, raconte Masautso Cox Yonamu, secrétaire exécutif adjoint de l'association des enseignants du Malawi. Nous avons donc atteint de cette façon près de 1 000 personnes. »

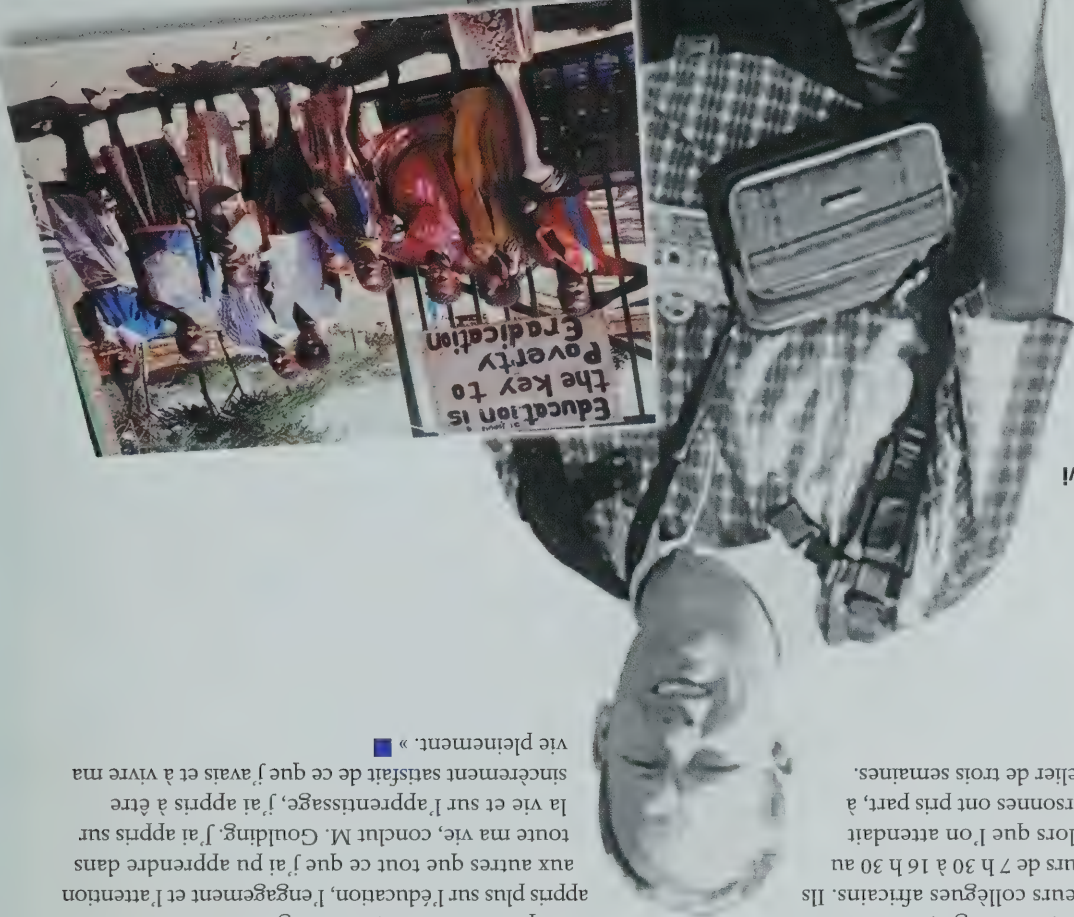
Ce type de formation s'impose pour que le Malawi soit en mesure de répondre à la demande accrue d'enseignants qu'a entraînée l'instauration par le gouvernement de la gratuité scolaire pour tous. Plusieurs nouveaux enseignants qui sont ainsi venus combler les postes vacants n'ont même pas l'équivalent du cours secondaire. De plus, M. Goulding et son équipe ont pu constater les conditions difficiles dans lesquelles travaillent ces derniers.

« Rencontrer les enseignants et les étudiants a été l'une des expériences les plus enrichissantes, raconte M. Goulding, j'ai été fortement impressionné par le professionnalisme, l'intégrité et le plaisir avec lesquels les Malawites faisaient la classe. »

On compte en moyenne plus de 90 étudiants par classe et par enseignant; en outre, plusieurs régions manquent de fournitures et d'équipement. Le directeur d'école doit souvent s'improviser menuisier, plombier ou concierge, en plus d'enseigner et de recevoir les visiteurs. Malgré tout, il semble que les enseignants continuent d'enseigner et les étudiants, d'étudier.

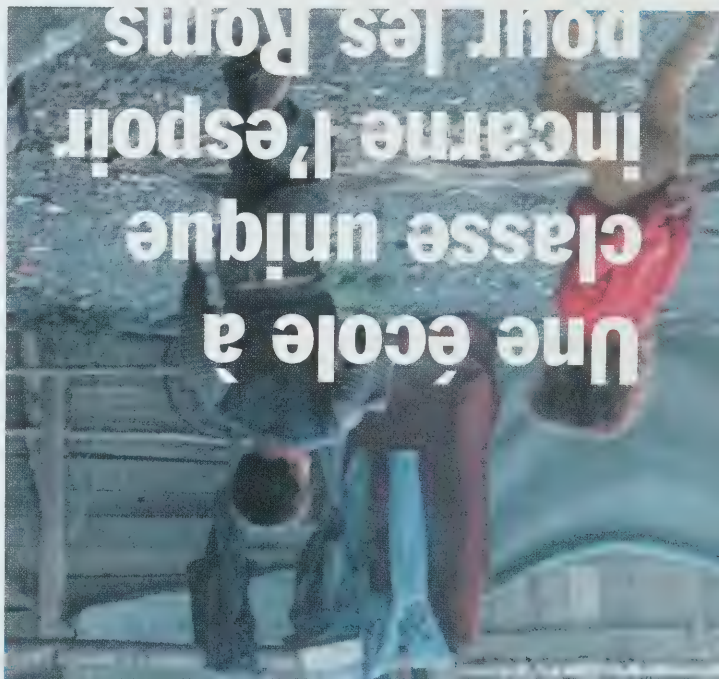
« Nous sommes ici parce que nous le voulons bien, affirme un enseignant malawite. Nous aimons notre travail en dépit des difficultés. »

« En quatre semaines, les collègues malawites m'ont appris plus sur l'éducation, l'engagement et l'attention aux autres que tout ce que j'ai pu apprendre dans toute ma vie, conclut M. Goulding. J'ai appris sur la vie et sur l'apprentissage, j'ai appris à être sincèrement satisfait de ce que j'avais et à vivre ma vie pleinement. » ■





Cet article a été rédigé par Ian Darragh, membre du personnel de l'ACDI, qui s'est rendu chez les Roms en compagnie de sa collègue Carol Hart en 1999.



# Une école à classe unique incarne l'espoir pour les Roms

« Ils n'ont absolument aucun droit », affirmait l'anthropologue canadien David Scheffel après sa première rencontre avec les Roms (ou Tsiganes) de Svinia, dans l'est de la Slovaquie. Il était indigné par l'extrême pauvreté de cette population de quelque 650 personnes vivant dans une indigence qu'il n'aurait jamais cru voir en Europe en 1993.

Les Roms, qui ne possèdent aucune terre, sont des squatters. Le taux de chômage dans le village atteignait presque 100 %, et la majorité des Roms étaient analphabètes.

Qui plus est, M. Scheffel a constaté que les enfants roms étaient privés de leur droit à l'éducation de base. Il n'y avait donc que peu d'espoir pour la nouvelle génération de briser le cycle de la pauvreté.

Les Roms, le groupe minoritaire le plus important de l'est de la Slovaquie, parlent le sarts, un dialecte inconnu des autres habitants qui parlent le slovaque, la langue nationale. Parce qu'ils ne parlaient pas slovaque, les enfants roms devaient fréquenter une école réservée aux élèves ayant des difficultés d'apprentissage. Il s'agissait en fait d'une forme de ségrégation scolaire : les enfants roms allaient dans une école dont l'état de délabrement les poussait souvent à abandonner leurs études au bout de quelques années, une école qui contrastait avec l'école moderne réservée aux enfants slovaques « blancs »

des environs.

David Scheffel avait été si troublé par la découverte d'une telle misère qu'il a décidé de ne pas s'en tenir à son point de vue d'anthropologue. Il s'est personnellement engagé à aider les Roms de l'endroit à améliorer leur niveau de vie, ce qui l'a amené à présenter une proposition à l'Agence canadienne de développement international (ACDI).

En 1998, l'ACDI a été le premier organisme d'aide à prendre un engagement afin d'améliorer les conditions de logement des Roms de Svinia, de leur procurer de l'eau salubre et des installations sanitaires et de leur fournir une éducation de base. David Scheffel s'est servi des fonds de

démarrage provenant de l'ACDI pour mettre sur pied une coalition d'organismes sans but lucratif sous la direction de l'University College of the Cariboo, à Kamloops (C.-B.), où il enseigne l'anthropologie. Une des priorités de la ville de Svinia a été de résoudre le problème du décrochage scolaire. Après s'être entretenu avec des familles roms, M. Scheffel a envisagé comme solution d'installer la nouvelle école en plein village rom. Ainsi, les enfants n'auraient pas à sortir de leur collectivité pour se rendre dans un milieu où ils se sentiraient indésirables. Mieux encore, leurs parents pourraient les voir en jetant un coup d'œil par la fenêtre de la classe. Pour assurer le succès de la nouvelle école, il serait nécessaire de créer un climat propice où les enfants roms puissent se sentir à l'aise. Ce serait un milieu stimulant voué à la culture rom.

Pour atteindre cet objectif, l'ACDI a financé la construction d'un atelier équipé d'outils et les services d'un menuisier pour dispenser de la formation. Grâce à ces outils, les pères des enfants roms ont renoué une construction temporaire et l'ont transformé en une école à classe unique, la première de la collectivité. L'école était dorénavant leur école, et non celle dirigée par d'autres.

Même si l'extérieur ne payait pas de mine et n'avait pas été peinturé, une explosion de couleurs et un bourdonnement d'activités nous accueillait à l'intérieur. Des dessins d'enfants tapissaient de bas en haut l'un des murs de la classe.

L'enseignante, Christine Veschi, volontaire du Peace Corps venue de New York, accompagnait les enfants qui récitaient avec entrain leurs couleurs, leurs chiffres et des comptines en slovaque. Ils ont fait en quelques mois seulement des progrès immenses dans leur nouvelle langue.

« Les autorités nous répétaient que les enfant roms étaient idiots... qu'ils n'avaient aucune aptitude intellectuelle pour apprendre », confie David Scheffel. Or la nouvelle école a démontré qu'en créant un climat propice à l'apprentissage, les enfants roms étaient tout aussi fiers et empressés d'apprendre que les autres enfants.

Le but du projet de l'ACDI sert essentiellement de catalyseur afin d'aider les Roms à trouver leur propre voie vers une vie meilleure. En établissant une école pour la première fois dans Svinia, prouvant ainsi qu'une seule personne peut vraiment faire avancer les choses. ■



# Les intouchables de la République slovaque

En Slovaquie, la population rom oscillerait entre 350 000 et 500 000, ce qui représente de 7 % à 10 % de la population totale. Les Roms vivent dans la pauvreté dans quelque 500 villages en milieu rural.





pratiques — entre autres la culture des champs, la gestion du bétail et des ressources naturelles, l'enseignement ménager et la santé (en particulier le VIH/sida).

Dan Thakur, enseignant canadien, a joué un rôle de premier plan dans la mise en œuvre des cours. « Nous voulions créer un programme capable, d'une part, de conserver le mode de vie et les liens sociaux très étroits des Karamojong et, d'autre part, de les préparer à s'intégrer au monde extérieur. »

Le programme remporte un vif succès. Le matin, les enfants s'acquittent de leurs différentes tâches, puis se rendent à 8 h au centre d'apprentissage pour y suivre leurs leçons jusqu'à 10 h. Ils retournent ensuite aider leur famille et reviennent au centre en soirée, souvent en compagnie de leurs parents ou de leurs grands-parents. Issus de la collectivité, les animateurs — normalement un homme et une femme — ne se contentent pas d'enseigner le programme, ils veillent également à préserver les valeurs et l'identité collectives.

Ce projet est maintenant étendu à 16 autres collectivités en Afrique. Il constitue aujourd'hui un volet, restreint mais réel, du plan d'investissement stratégique en éducation de l'Ouganda. Le gouvernement se montre fermement attaché à la réussite de cette réforme nationale de l'éducation. Les inscriptions dans les écoles primaires ont déjà enregistré une hausse de 250 %. L'objectif est de fournir, d'ici l'an 2003, une éducation de base de qualité à tous les enfants d'âge scolaire, y compris les enfants défavorisés comme les Karamojong.



Le plan d'investissement stratégique en éducation implique aussi un nouveau mode de fonctionnement. Un même organisme chapeaute en effet l'ensemble des activités touchant à l'éducation. Toute l'aide internationale, qu'elle provienne du Canada, du Royaume-Uni, du Danemark, des États-Unis, d'Irlande, des Pays-Bas ou de la Banque mondiale, passe par cet organisme. C'est également une façon de procéder qui place le gouvernement de l'Ouganda aux commandes des opérations. Ce dernier met en œuvre tous les programmes et les activités, tout en collaborant étroitement avec les donateurs et les partenaires locaux par l'intermédiaire de comités et de groupes de travail chargés de fixer les politiques, résoudre les problèmes de gestion, surveiller les progrès accomplis. À l'instar des Karamojong, l'Ouganda possède, en tant que pays, un système d'éducation sur mesure.

Les succès récoltés en Ouganda commencent à se faire connaître. Les anciens ont dû rire dans leur barbe quand, à l'occasion d'un voyage à Washington en 1999, l'épouse du président de l'Ouganda, Mme Janet Museveni, a reçu pour le programme d'éducation primaire du pays un prix... en forme de crayon. ■



# Sur mesure : L'éducation de base en Ouganda

CITOYENS DU MONDE À L'ŒUVRE

2

Photo : fournie par Dan Thakur

Le temps où l'on enterrait les crayons est révolu à Karamoja, en Ouganda. Ce geste qu'accomplissaient symboliquement les anciens dans les années 1940 marquait leur opposition aux autorités coloniales anglaises, qui essayaient d'envoyer de jeunes indigènes dans leurs régiments. Le nom des recrues étant inscrit sur une liste, le crayon et le papier devinrent aux yeux des Karamojong les instruments mêmes de la mort. Les anciens sacrifièrent un bœuf noir et jetèrent un sort à tous ces articles d'écriture et d'oppression — un sort qui se perpétua pendant plus d'une génération.

Les Karamojong ont longtemps fait obstacle aux tentatives réitérées des Anglais d'instruire leurs enfants. Ce peuple de pasteurs semi-nomades, dont les hommes et les garçons transhumèrent à chaque saison sèche avec les troupeaux, ne se souciait guère d'inculquer le latin ou le grec à ses jeunes. Mais l'avènement de la collectivité n'en demeure pas moins subordonné à l'éducation de la génération montante.

En 1995, l'organisation Save the Children Norway a consulté les anciens pour leur expliquer que l'éducation pouvait être adaptée à leurs besoins. Les propres fils des auteurs du sortilège déterminèrent les crayons en grande cérémonie. Ils étaient maintenant disposés à s'instruire, mais à leur façon.

Grâce à l'appui de l'Agence canadienne de développement international (ACDI), du gouvernement de l'Ouganda et de l'UNICEF, Save the Children élaborera un programme pilote visant l'alphabétisation, le calcul et les connaissances





# Citoyens du monde à l'ŒUVRE

Des Canadiens tournés vers le monde

L'Agence canadienne de développement international soutient le développement durable dans les pays en développement afin de réduire la pauvreté et de rendre le monde plus sûr, plus juste et plus prospère

## Table des matières

**2** Sur mesure : L'éducation de base en Ouganda

**4** Les intouchables de la République slovaque :

Une école à classe unique incarne l'espoir pour les Roms

**6** « Nous sommes ici parce que nous le voulons bien »

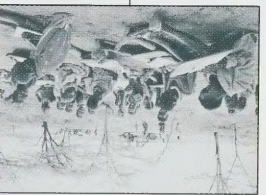
**7** Quitter la montagne

**8** Une étape à la fois

**11** Les règles de l'art : L'éducation à distance en Guyana

**12** L'éducation de base stimule le développement rural en Éthiopie

**14** Miracle dans l'éducation au Bangladesh







## Message de la ministre

# ACDI

L'éducation est source de pouvoir, source de liberté. L'éducation est l'avenue de choix pour échapper à la pauvreté, la marginalisation, la mauvaise santé. L'éducation est le fondement de la démocratie et des droits de la personne. D'instinct, les Canadiens savent déjà ce que la Banque mondiale montre depuis 15 ans, statistiques et études à l'appui, à savoir que l'éducation, en particulier chez les filles, est le meilleur investissement qu'un pays puisse faire.

Aujourd'hui, pour la première fois dans l'histoire humaine, une majorité d'êtres humains sait lire et écrire. Alors comment se fait-il que l'on compte encore près d'un milliard d'illettrés, pour la plupart des femmes? Comment expliquer que 130 millions d'enfants, dont les deux tiers de sexe féminin, ne fréquentent pas l'école? Pourquoi tant d'enfants échouent, abandonnent l'école ou ne peuvent tout simplement pas s'épanouir?

L'éducation est un droit fondamental, que l'on ne peut marchandier. La communauté internationale a convenu de l'universalité de l'éducation et s'est engagée à la faire valoir. Si nous voulons atteindre notre but, nous devons prendre des décisions difficiles — concernant la volonté politique et la prise en charge des collectivités, les ressources, le partage des connaissances et la coordination des actions.

Au cours des cinq prochaines années, l'ACDI quadruplera son investissement dans l'éducation de base. Les efforts consisteront principalement à aider les gouvernements à mettre au point des systèmes d'éducation participatifs, responsables et convenablement dotés sur le plan des ressources. On s'efforcera de faire participer la collectivité, particulièrement les parents et les dirigeants locaux. On s'efforcera également d'intégrer les exclus et de procurer aux enseignants les outils, la formation et la situation sociale dont ils ont besoin pour exercer le métier qu'ils aiment.

Ce numéro de *Citoyens du monde* à l'œuvre se consacre au nivellement des écarts en matière d'éducation de base. On y trace l'histoire de nouvelles vies et de nouveaux horizons qui se sont ouverts à des gens de tous âges. Ces pages sont porteuses d'un message sur l'avenir que façonnent aujourd'hui, en ce moment même, les Canadiens et leurs partenaires dans le cœur et l'esprit de tant d'élèves dans le monde. J'espère que vous prendrez plaisir à les lire.

*Maria Minna*

Maria Minna

Ministre de la Coopération internationale



Photo ACDI : Greg Kinch

*Citoyens du monde* à l'œuvre est une publication périodique produite par l'Agence canadienne de développement international (ACDI). Vous pouvez visiter le site Web de l'ACDI à [www.acdi-cida.gc.ca](http://www.acdi-cida.gc.ca).

© Ministère des Travaux publics et Services gouvernementaux Canada, avril 2001

Imprimé et relié au Canada  
ISSN 1492-4099

Envoi de publication — enregistrement n°1883151

Conception graphique : Aubut & Nadeau Design Communications







Agence canadienne de  
développement international

Canadian International  
Development Agency

Citoyens du monde

# à l'ŒUVRE

Des Canadiens tournés vers le monde

L'éducation de base en Ouganda

Les intouchables de la République slovaque

L'éducation à distance en Guyana

Miracle dans l'éducation au Bangladesh

3 1761 11551938 1



Edition spéciale sur l'éducation

Canada

